DOCUMENT RESUME

ED 196 259 FL 011 641

AUTHOR Haeusser, Christiane
TITLE Un Test contrastif oral pour l'evaluation des difficultes lexicales dans l'apprentissage de l'anglais L2 (An Oral Contrastive Test for the Evaluation of Lexical Difficulties in Learning English as a Second Language).
INSTITUTION Provence Univ., Aix-en-Provence (France).
PUB DATE 78
NOTE 34p.; Parts of appendix are marginally legible.
AVAILABLE FROM Publications, Institut de Phonetique, 29, Avenue Robert Schumann, 13621 Aix-en-Provence, France (50 Francs)
LANGUAGE French
JOURNAL CIT Travaux de l'Institut de Phonetique d'Aix; v5 p341-76 1978

EDRS PRICE MF01/PC02 Plus Postage.
DESCRIPTORS *Contrastive Linguistics; Diagnostic Tests; *English (Second Language); Error Analysis (Language); French; Interference (Language); Language Tests; Learning Problems; Lexicology; Linguistic Difficulty (Inherent); *Listening Comprehension Tests; Phonetics; Postsecondary Education; Secondary Education; Second Language Learning; Speech Communication
IDENTIFIERS French Speaking

ABSTRACT

The test described here is a particular type of diagnostic test; it is part of a series of tests designed to explore systematically areas of potential lexical difficulty in the English language for French-speaking students of English. The lexical units are considered under their formal, morphological, syntactic and semantic aspects. The test has two parts: (1) comprehension of lexical units presented in context, and (2) recognition of the same lexical units presented with two distractors that are phonologically close to the original. Because the test was oriented towards finding obstacles to learning, the answers were examined according to the number of errors per item. The results were regrouped in function of: (1) contrastive degree, (2) presence or absence of minimal pairs, (3) number of syllables, and (4) position in the intonation group of the unit under discussion. The results are described and evaluated in terms of these four criteria. Appendices include the tests and tables of the results. (AMH)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

TRAVAUX DE L'INSTITUT DE PHONETIQUE D'AIX
Volume 5, 1978. Pp. 341-376

ED1962559

UN TEST CONTRASTIF ORAL POUR L'ÉVALUATION DES DIFFICULTÉS LEXICALES DANS L'APPRENTISSAGE DE L'ANGLAIS L2

U S DEPARTMENT OF HEALTH
EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF
EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
Aix Inst. of Phonetics
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

FL011641

University of Provence, Institute of Phonetics

CHRISTIANE HAEUSSER
(Université de Provence)

UN TEST CONTRASTIF ORAL POUR L'EVALUATION DES DIFFICULTES LEXICALES DANS L'APPRENTISSAGE DE L'ANGLAIS L2

C. HAEUSSER

Ceux que concerne directement la pédagogie de l'anglais, enseignants et auteurs de publications didactiques, ont en général une bonne connaissance des problèmes d'ordre phonologique et phonétique, ainsi que des problèmes d'ordre grammatical auxquels peuvent se heurter les élèves. Ils n'ont pour la plupart qu'une connaissance superficielle et empirique des problèmes d'ordre lexical. Le choix des unités lexicales à introduire aux différents stades de l'enseignement, le rythme et le nombre des rappels, le mode de présentation dépendent souvent plus de l'intuition et des circonstances - ou des priorités dictées par la phonétique et la grammaire - que d'une stratégie délibérée. Les dictionnaires de fréquence apportent des informations utiles mais trop peu fiables.

Il faut remarquer que la composante lexicale se prête mal à des analyses systématiques et exhaustives et a peu inspiré les linguistes qui n'ont pas fourni des bases théoriques suffisantes pour favoriser le développement de la recherche appliquée. La linguistique contrastive, axée sur les rapports entre la langue maternelle (ou L1) et une langue étrangère (ou L2), a parfois abordé, sans toutefois les approfondir, les problèmes d'apprentissage du lexique au cours des trente dernières années. Charles C. Fries (1), puis surtout Robert Lado (2) ont tenté de délimiter les zones probables de difficultés lexicales. William Francis Mackey (3) et, plus récemment, S. Pit Corder (4) ont cherché à se situer dans la perspective d'analyses plus exhaustives et plus rigoureuses. Il faut noter également l'intérêt porté actuellement par certains linguistes à la sémantique lexicale.

Il semble cependant que les diverses hypothèses avancées n'aient, pour l'instant, pas entraîné les prolongements expérimentaux qui pourraient contribuer à les confirmer, les infirmer ou les nuancer et peut-être à formuler des propositions concrètes applicables à l'enseignement de la composante lexicale. Fait surprenant, dans le domaine français / anglais, c'est du côté des psychologues que l'on trouve quelques études en relation avec la mémoire et les transferts, mais le choix des éléments lexicaux et des présupposés linguistiques sur lesquels reposent les observations paraît discutable. Ainsi Raymond Champagnol suppose que des unités lexicales tel-

les que copper, brass, caper, etc... sont apprises au niveau de la 6ème et affirme ceci, difficile à admettre:"étant donné que la forme écrite d'un mot est un codage de son expression phonétique, les deux aspects, graphique et phonétique, ne sont pas dissociables" (5).

Le test présenté ici, dénommé test contrastif oral, est un test de diagnostic (6) d'un type particulier. Il fait partie d'une série de tests destinés à explorer systématiquement les zones de difficultés lexicales potentielles pour les élèves francophones apprenant l'anglais. Les unités lexicales soumises aux observations sont considérées, suivant les tests, sous leur aspect formel (phonologique et phonétique ou graphique), morphologique, syntaxique ou sémantique.

La distinction de l'aspect formel du lexique en aspect phonologique et phonétique d'une part et aspect graphique d'autre part n'implique pas que toute exploration des connaissances lexicales doive nécessairement être réalisée sous une forme écrite et sous une forme orale. L'apprentissage progressif des rapports entre le système orthographique et le système phonologique de la L2 doit normalement favoriser la mémorisation des signifiants en tant que paires associées forme graphique / forme sonore. Cependant l'anglais pose des problèmes d'orthoépie très déroutants : on peut trouver jusqu'à dix graphies différentes pour un phonème.

Ce seul fait suggère qu'un contrôle oral est susceptible d'apporter des informations que l'écrit laisse dans l'ombre. Ceci s'applique surtout au domaine de la compréhension et de la reconnaissance des unités lexicales de la L2 : le sujet est alors confronté à des énoncés authentiques qui peuvent être pour lui d'autant plus difficiles à interpréter qu'ils sont éloignés de ce que lui-même produirait. Quant à la production orale d'unités lexicales de la L2, c'est une épreuve difficile à conduire, surtout intéressante sur le plan de la correction phonétique, mais peu probante sur le plan lexical du fait des artifices à employer pour orienter les sujets de façon contraignante vers des unités déterminées.

Un contrôle oral de la compréhension lexicale se justifie également du point de vue des rapports formels entre la L1 et la L2, dans une perspective interlinguale. Dans le cas de deux langues apparentées et nourries d'emprunts réciproques comme le français et l'anglais, la comparaison entre les signifiants de la L1 et leurs équivalents en L2 fait apparaître de nombreuses similitudes, ou correspondances formelles, allant du plus transparent au plus opaque. Mais alors qu'il existe de nombreux mots dont l'image graphique est identique dans les deux langues, tels que exact, simple, urgent, la similitude entre les images sonores n'est jamais complète et peut même varier considérablement en raison des écarts entre les deux systèmes phonématiques et prosodématiques. Ainsi, si l'on se limite à une mise en parallèle au niveau des phonèmes, [ɛgzakt] et [ɪg'zækt] (ou [eg'zækt])(7) ne présentent que des différences minimes dans la réalisation des voyelles ; la différence entre [sɛ̃:pl] et ['simpɬ] est plus marquée, puisqu'à la voyelle nasale [ɛ̃:] du français correspond la suite [ɪ + m], et que le [l] non syllabique du français est remplacé par la consonne syllabique [ɬ] .

Quant à [yʁʒɑ̃] et ['ɛ:ʤənt], ils n'ont aucun phonème en commun, et seul le son [ ] permet un rapprochement : à la transparence totale sur le plan graphique correspond une opacité presque totale sur le plan phonétique.

A l'inverse, on observe des cas où les images sonores sont, non pas identiques, mais très proches alors que les codages graphiques sont assez éloignés. Ainsi [dɛt] et [det] ne se distinguent que par des écarts minimes alors que la comparaison de dette avec debt fait ressortir deux modifications sur un total de cinq graphèmes.

Si les différences entre l'aspect phonologique et phonétique du lexique et l'aspect graphique sont bien marquées au niveau des rapports L1 / L2, on peut également les observer au niveau des rapports L2 / L2, donc dans une perspective intralinguale, même si certains faits observés sont indirectement imputables à des interférences de la L1. Si l'on compare entre eux des signifiants de la L2, on peut supposer que les risques de confusion entre deux ou plusieurs signifiants, en un point donné de la chaîne parlée, sur le plan paradigmatique, sont d'autant plus importants que ces signifiants sont proches les uns des autres. Là encore on ne peut pas considérer comme équivalents les risques de confusion entre sin et scene dont les graphies sont nettement différenciées et entre [sin] et [si:n] qui constituent une paire minimale et dont la différence essentielle consiste, de surcroît, en une opposition de tension vocalique peu productive en français. En revanche, skirt et shirt sont plus proches graphiquement que ne le sont [skɜ:t] et [ʃɜ:t] phonétiquement.

Quant aux problèmes de segmentation entre unités lexicales sur l'axe syntagmatique, ils ne sont pas totalement à écarter à l'écrit dans la mesure où l'unité lexicale peut être composée de plusieurs mots graphiques, mais ils sont surtout susceptibles d'apparaître en compréhension orale, puisque les indices permettant la segmentation varient d'une langue à l'autre. Enfin, l'incidence des faits prosodiques sur la perception des unités du lexique peut difficilement être analysée à partir de documents écrits.

Ce sont ces divers points, potentiellement sensibles à l'oral, qui ont semblé les plus intéressants à observer sur le plan expérimental à différents stades de l'apprentissage de la langue en milieu scolaire. Plus précisément, le test contrastif oral a été élaboré en fonction de trois objectifs principaux :

- évaluer l'incidence sur l'apprentissage lexical du degré de similitude entre les images sonores des signifiants de la L1 et de la L2.

- analyser les risques de confusion entre signifiants de la L2 dont l'image sonore est proche.

- recueillir des informations sur les variations éventuelles de la compréhension en fonction de la valeur des unités lexicales de la L2 dans le groupe prosodique.

Structure du test (cf. Annexe 2)

Le test est articulé selon deux axes correspondant aux deux premiers objectifs : une phase de compréhension d'unités lexicales présentées en contexte, de degré contrastif variable par rapport à la L1, pour lesquelles une traduction française est demandée ; une phase de reconnaissance de ces mêmes unités lexicales présentées avec deux distracteurs phonologiquement aussi proches que possible et appartenant à la même classe grammaticale. L'analyse des faits prosodiques vient en prolongement de ces deux épreuves, certains énoncés étant repris une seconde fois avec un schéma intonatif différent, de façon à faire varier la valeur donnée à l'unité lexicale.

Dans la pratique, chaque unité-témoin est présentée en trois temps. Le sujet entend successivement trois unités lexicales (l'unité-témoin et deux distracteurs), puis un énoncé bref dans lequel est reprise l'unité-témoin, puis de nouveau et dans le même ordre les trois unités lexicales initiales, suivies d'un blanc de six secondes pour la réponse. Le premier temps sensibilise le sujet à l'unité sur laquelle il aura à porter son attention dans l'énoncé. Le second temps introduit l'unité dans un contexte linguistique assez éclairant pour réduire les polysémies, mais suffisamment neutre pour ne pas expliciter à lui seul le sens de l'unité qu'il accompagne. Le troisième temps permet au sujet de vérifier si l'unité qu'il pense avoir reconnue figure en première, deuxième ou troisième option, avant d'inscrire sa réponse sur une grille qui comporte, pour chacun des items, trois cases a,b,c - phase de reconnaissance - et une case traduction - phase de compréhension - (cf. annexes 1 et 2).

Le test porte sur 60 unités-témoin qui sont réparties en 10 séries de 6 items chacune, soit 5 séries de noms, 3 séries de verbes et 2 séries d'adjectifs. Etant donné que 10 des 60 unités-témoin (soit 5 noms, 3 verbes et 2 adjectifs) sont repris une seconde fois avec modification du schéma intonatif, le test comprend au total 70 items.

Chacune des 10 séries de 6 items se décompose ainsi :

- 4 unités-témoin ayant un rapport formel avec la L1, représentant chacune un degré de correspondance français/anglais fixé en fonction de critères qui seront précisés ci-après.

- 2 unités-témoin sans rapport formel avec la L1, ce doublement des unités non-transparentes visant à rééquilibrer les termes de la comparaison entre unités avec et sans rapport avec la L1.

Choix des degrés de correspondance

Un point essentiel et délicat de la préparation de l'échantillon lexical est la recherche de critères permettant d'établir un parallèle en-

tre signifiants L1 et L2, alors que les deux systèmes phonologiques sont très différents et qu'il n'existe aucune identité phonétique absolue au niveau des unités lexicales. C'est donc à partir de la notion de régularité des correspondances qu'a été faite la comparaison L1 / L2, ce qui a amené à négliger :

- les différences de réalisation entre consonnes existant dans les deux langues, par exemple entre [d̪] et [d] ou entre [p] et [pʰ]

- certaines différences d'aperture ou de tension entre voyelles françaises et anglaises, telles que [a] et [æ] ou [i] et [I].

- le passage, en initiale non accentuée, de L1 [ɔ] à L2 [ə] de [a] à [ə] ou de [ɛ] à [I], tel que [ɔbliʒ] et [ə'blaIdʒ] ou [ɛgzamɛ̃] et [Igzæm].

Même dans le cas de correspondances régulières, l'adjonction ou la suppression d'un phonème est considérée comme une modification. Il en est ainsi, par exemple, du passage de la suite [ɔ +ʁ] dans [sɔʁt] à [ɔ:] dans [sɔ:t] ou bien de [ɑ̃] dans [ɑ̃tre] à [e + n] dans ['entrI].

Un autre problème se pose au niveau des correspondances entre verbes. Le verbe est toujours réalisé dans la parole sous une forme flexionnelle en français, alors que la base verbale existe en tant que forme libre en anglais. Afin d'éviter que cette divergence n'entraîne l'absence de verbes parmi les unités de degré I, c'est le radical des verbes français (infinitif moins désinence) qui a été mis en parallèle avec les homologues anglais. Pour les noms et les adjectifs, c'est la forme du masculin singulier qui a servi de base bien que, pour les adjectifs, le féminin puisse être considéré comme la forme non-marquée, servant de base à la formation des adverbes (ex. : vivement, fraîchement).

Ce sont là des préalables qui ont conduit à une hiérarchie de cinq degrés de correspondance L1 / L2 :

degré I : correspondances régulières
degré II : 1 phonème modifié, ajouté ou retranché
degré III : 2 phonèmes modifiés, ajoutés ou retranchés
degré IV : 3 ou 4 phonèmes modifiés, ajoutés ou retranchés, avec un minimum de 20 % des phonèmes en correspondance
degré V : aucune correspondance.

Dans le déroulement du test, les 6 items représentant les cinq degrés (1 item par degré de I à IV, 2 items pour le degré V) sont présentés dans un ordre variable à l'intérieur de chaque série afin d'éviter un effet de régularité. Les séries se suivent dans l'ordre de fréquence d'occurrence décroissante.

Choix des échantillons lexicaux

Un moyen d'évaluer les résultats de l'apprentissage du lexique serait de prendre des groupes de sujets, de leur faire apprendre des listes de mots et de vérifier ensuite quels mots ont été retenus, selon une méthode courante en psychologie (8). Ceci a paru inadéquat dans le cas présent : comment s'assurer, avec un nombre important de sujets, qu'aucun des mots dont on veut diriger l'apprentissage n'a été rencontré antérieurement ? Et surtout, si l'apprentissage du lexique est artificiellement dissocié de l'apprentissage de la L2 dans son ensemble, certains phénomènes sont nécessairement faussés ou masqués.

Il a semblé préférable de prendre les sujets dans le contexte scolaire habituel, à un stade suffisamment avancé de l'apprentissage, après 4 ans d'anglais minimum, donc à partir de la classe de seconde, et de leur soumettre des échantillons lexicaux appartenant au vocabulaire de base, donc normalement acquis à ce niveau. Si, à partir de la seconde, des mots tels que market ou mouth n'ont pas été correctement mémorisés, ce n'est pas faute de les avoir rencontrés, c'est qu'ils ont opposé une résistance particulière à l'apprentissage.

C'est pourquoi les unités-témoin ont été choisies parmi les 2000 mots considérés comme les plus fréquents de la langue. Malheureusement, les dictionnaires de fréquence sont assez peu fiables et ne tiennent pas compte de la répartition et de la disponibilité du vocabulaire, comme l'a montré Michéa pour le français (9). Pour pallier le plus possible ces lacunes, seules ont été retenues des unités qui figurent à la fois parmi les 2000 premiers mots des deux meilleurs dictionnaires de fréquence (10) et dans les manuels les plus largement utilisés de la 6ème à la 3ème.

Puisque l'un des objectifs du test est de comparer les résultats obtenus pour chacun des 5 degrés de correspondance L1 / L2, il faut éviter que d'importants écarts dans les fréquences d'emploi, d'un degré à l'autre, n'ajoutent une variable susceptible d'infléchir les résultats. Pour cette raison, chaque série regroupe 6 unités de même fréquence, choisies d'après les chiffres du dictionnaire de WEST, après élimination des unités dont la fréquence répertoriée est peu crédible. L'ensemble des 10 séries couvre à peu près également la gamme des 2000 premiers mots, afin d'assurer la représentativité de l'échantillon (cf. Annexe 1).

Choix des distracteurs

Dans l'épreuve de reconnaissance, l'unité-témoin est associée à deux distracteurs, selon le principe des Q.C.M. Le choix réduit à trois options augmente les chances de réponses correctes au hasard par rapport au Q.C.M. écrit, à quatre ou cinq options. Mais la mémoire auditive immédiate n'étant que de 2 à 3 secondes d'après les observations des psycholo-

gues (11), le risque de confusion dans l'ordre des options proposées, au moment d'inscrire la réponse, a paru trop important à l'oral au-delà de trois options. De plus, les distracteurs étant exclusivement d'ordre formel, - et non pas d'ordre formel et sémantique, comme pour un test écrit de ce type - il est parfois difficile de trouver plus de deux distracteurs crédibles, d'autant plus qu'ils doivent appartenir à la même catégorie grammaticale que l'unité-témoin.

Lorsqu'une unité-témoin possède tout un réseau de paires minimales, - le cas est fréquent pour les unités lexicales monosyllabiques - un autre écueil est à éviter : c'est le risque de réponse de pure logique signalé par Daniel Hirst (12) dans le cas où le choix correct est le dénominateur commun des distracteurs en présence. Ainsi, [hɪl] peut être déduit du rapprochement de [hel] et de [hɪp], ou [mauθ] du rapprochement de [maus] et de [mɒθ]. Le risque est cependant moindre à l'oral qu'à l'écrit où le sujet dispose d'un temps de réflexion face à l'élément visuel. Enfin, dans le cours du test, l'ordre de présentation de l'unité-témoin et des distracteurs doit varier afin d'éviter tout effet de régularité, également susceptible de nuire à l'objectivité des résultats (cf. annexes 1 et 2).

Choix des énoncés

Dans la mesure où les unités L2 contrastent avec un équivalent L1 bien défini, le contexte doit contribuer à exclure les autres sens des unités L2, d'autant plus que la majorité des unités lexicales les plus fréquentes sont fortement polysémiques. D'autre part, l'énoncé ne doit pas introduire de problèmes annexes sur le plan lexical ou syntaxique, et si une autre unité lexicale de même catégorie grammaticale que l'unité-témoin apparaît, les deux unités doivent être suffisamment différenciées pour que le risque d'une erreur d'identification de l'unité à traduire dans la chaîne syntagmatique soit écarté.

Sur le plan intonatif, les énoncés forment dans la majorité des cas un seul groupe intonatif, deux au maximum, et sont dépourvus de nuances expressives particulières. L'unité-témoin porte fréquemment le noyau intonatif du fait de son importance sémantique dans la phrase ; dans les autres cas elle est en tonique de tête puisque noms, verbes et adjectifs sont accentués en anglais.

Dix items sont repris une seconde fois avec une modification du schéma intonatif de façon à faire varier la valeur de l'unité-témoin dans le groupe intonatif et à observer les répercussions éventuelles de cette variation sur la compréhension du lexique. Ce n'est là qu'un sondage, mais il serait intéressant de vérifier si, comme le suppose Fries, les schémas intonatifs ont une plus grande importance pour la compréhension, en conversation rapide, que n'en ont les caractéristiques phonétiques des sons segmentaux (13).

Parmi les 10 unités choisies, 5 sont en position nucléaire et 5 en position non-nucléaire à leur premier passage, les positions étant inversées au second passage afin que les chances d'amélioration des résultats à la seconde écoute soient également partagées.

Ceci ne peut évidemment s'appliquer qu'à des énoncés qui se prêtent à cette alternance sans que le contexte soit par ailleurs modifié. 5 noms sont repris après la partie consacrée aux noms, 3 verbes après les verbes et 2 adjectifs après les adjectifs. Les deux passages sont aussi éloignés l'un de l'autre que possible et les sujets sont prévenus de l'éventualité de certaines répétitions.

Les résultats obtenus au second passage font l'objet d'un traitement séparé car les cinq degrés contrastifs n'y sont pas représentés régulièrement. Il ne s'agit là que d'observations annexes sur l'un des nombreux aspects des rapports entre faits prosodiques et apprentissage du lexique.

Modalités d'application

Le test est entièrement enregistré sur bande magnétique, instructions et exemples compris, de façon à assurer une préparation strictement identique de tous les groupes de sujets. L'enregistrement a été fait en chambre sourde dans les laboratoires de l'Institut de Phonétique de l'Université de Provence. Les instructions et l'annonce des items sont en français, dites par une voix de femme. Les exemples et les items sont énoncés par un locuteur anglophone dont la prononciation est de type RP, sans particularisme régional, parlant à vitesse moyenne. Seul le schéma intonatif particulier aux dix items soumis à double passage lui a été indiqué. Le noyau intonatif est souligné dans le script du test porté en annexe 2.

Le choix des sujets a été subordonné à l'existence d'un laboratoire de langues dans les établissements scolaires, après des essais infructueux avec un magnétophone dans des salles de classe mal insonorisées. Quatre groupes, 64 sujets au total, représentant quatre niveaux successifs dans le cycle d'apprentissage, ont pris part au test : 17 élèves de seconde A, 16 élèves de 1ère A et B, 13 élèves de Terminale A, tous élèves du Lycée Cézanne d'Aix-en-Provence, et 18 étudiants de 1ère année d'I.U.T. (groupe moyen +) à Aix-en-Provence.

Il s'agissait des groupes habituels de travail et non pas de volontaires, souvent peu représentatifs de la population scolaire. Tous les sujets ont eu de 3 à 4 heures d'anglais par semaine depuis la 6ème. Cette répartition doit permettre d'observer la progression de l'apprentissage lexical de base de la 5ème à la 8ème année d'anglais.

EVALUATION DES RESULTATS

Le test étant orienté vers la recherche des obstacles à l'apprentissage, les réponses ont été relevées en nombre d'erreurs par item pour chacun des quatre groupes de sujets et pour chacune des deux épreuves, compréhension et reconnaissance. L'annexe 3 en donne le détail, en valeur absolue et en pourcentage. Ces résultats ont ensuite été regroupés, en annexe 4, en fonction

- du degré contrastif L1 / L2 des unités lexicales en vue d'une comparaison distincte entre les cinq degrés (I à V) et globale entre les unités plus ou moins transparentes (I - IV) et non transparentes (V)
- de la présence ou de l'absence de paires minimales par association avec les distracteurs (0 pm ou 1-2 pm)
- du nombre de syllabes (1 syllabe ou 2-3 syllabes)
- de la position de l'unité-témoin dans le groupe intonatif (nucléaire ou non-nucléaire).

Le degré contrastif

Le relevé des erreurs en fonction du degré contrastif et du niveau des groupes de sujets a été représenté graphiquement en annexe 5, séparément pour les épreuves de compréhension et de reconnaissance. La moyenne des erreurs est nettement plus élevée pour le degré V que pour les degrés I à IV, l'écart étant plus large en compréhension qu'en reconnaissance. Le X^2 confirme une différence très significative dans les deux cas, mais particulièrement prononcée en compréhension pour tous les niveaux. La transparence ou non-transparence de l'image sonore des signifiants de la L2 paraît donc avoir un lien avec les acquisitions lexicales.

En ce qui concerne la compréhension des items L2, le comportement des sujets évolue de façon variable en fonction du niveau d'études ; deux tendances se dégagent, avec un regroupement des 2de et 1ère d'une part, Terminale et I.U.T. (ou U1) d'autre part. Pour le groupe des 2de-1ère, l'accroissement des erreurs peut être considéré comme régulier du degré I (15,9 et 15,6 %) au degré IV (42,3 et 38,7 %) : plus l'image sonore des items proposés s'éloigne de celle des équivalents L1, plus les erreurs sont fréquentes. Puis leur fréquence s'accentue pour les items du degré V (70,9 et 59,1 %).

En ce qui concerne le groupe Terminale-U1, les résultats ne sont pas sensiblement meilleurs que pour les deux groupes précédents au degré I (11,5 et 10 %), mais les erreurs ont tendance à rester stables ou même à décroître jusqu'au degré IV (6,9 et 12,2 %). Le taux relativement élevé

des erreurs du degré I est principalement imputable à debt (77 et 67 % d'erreurs), dont on remarque qu'elle est la seule des unités de degré I à associer une quasi-identité L1 / L2 sur le plan sonore à une forte différence sur le plan graphique. Pour le degré V, les erreurs augmentent très brutalement (36,2 et 34,4 %).

Cette image du processus d'apprentissage laisse supposer que le lien analogique entre les signifiants de la L1 et de la L2 s'établit rapidement et de façon peu évolutive entre unités formellement très proches dans les deux langues (degré I). On remarque cependant certaines résistances à l'apprentissage, notamment sur les mots très courts. Le classement des dix items de degré I par ordre d'erreurs croissantes, en moyenne pour les quatre niveaux (class, group, exist, terrible : 0 % ; exact : 1,5 % ; visit : 3 % ; pass : 12,5 % ; mass : 14 % ; rest : 25 % ; debt : 76,5 %) montre que les trois mots les plus courts (3 phonèmes) se trouvent parmi les quatre obtenant les plus mauvais résultats.

Il semble que les mots qui offrent peu d'indices permettant de les distinguer, dont la charge informative est faible, posent des problèmes d'apprentissage plus aigüs. Dans le cas de rest, une forte proportion des erreurs est imputable à la nature polysémique du mot que certains sujets ont traduit par repos, en dépit du contexte qui excluait ce sens (You can keep all the rest) et en dépit du rapport formel très net L1 / L2 : les divergences ont fait oublier les concordances.

Pour les unités dont l'image sonore est moins proche de celle des équivalents L2 (degré II à IV), on peut attribuer la différence de comportement entre les deux premiers et les deux derniers groupes à plusieurs facteurs. Pour les deux premiers groupes, les résultats sont en corrélation avec les différences croissantes L1 / L2, ce qui permet de supposer que les analogies ne sont établies que partiellement et progressivement dès que l'on s'écarte de la quasi-identité. Pour la terminale et U1, à quoi attribuer la stabilité ou même la légère diminution des erreurs du degré II au degré IV ? En dehors du gonflement des erreurs du degré I dues à debt, ceci peut s'expliquer par le fait que la progression dans l'apprentissage va de pair avec une mise en place des analogies lexicales L1 / L2 et des réseaux de correspondance entre les deux systèmes phonologiques.

Un autre fait peut être tenu pour responsable du faible taux d'erreurs sur les unités du degré IV dans le groupe de Terminale, dont le niveau relatif semble très élevé : si l'on observe les dix items, seul appear et order ont moins de 5 phonèmes et encore se composent-ils de deux syllabes. Il n'y a donc pas là de ces mots très courts qui semblent poser des problèmes jusqu'à un stade avancé de l'apprentissage : si l'on prend l'ensemble des unités proches du français, les 8 mots composés d'une syllabe et de moins de 4 phonèmes (form, mass, debt, pass, turn, force, clear, air) donnent lieu, en Terminale et U1, à une moyenne de 17 % d'erreurs, alors que les 32 autres items n'atteignent pas 7 %. Sur l'ensemble des sujets, cette relation est de 26 % à 17.5 %, donc moins marquée, mais malgré tout assez sensible.

Pour les unités de degré V, sans rapport formel avec le français, l'augmentation des erreurs est notable à tous les niveaux, mais l'écart entre la moyenne des erreurs portant sur les unités proches de la L1 et sur les unités différentes de la L1 est plus important pour les groupes Terminale-U1 (dans la proportion de 1 à 4) que pour les groupes 2de-1ère (de 1 à 2,3). Si le comportement des sujets est vu dans son évolution au cours des quatre années d'apprentissage qui sont observées, les erreurs sur les mots phonétiquement proches du français sont plus de trois fois plus fréquentes en 2de (30,6 %) que quatre ans plus tard en U1 (8,96 %), alors que pour les mots sans rapport formel avec le français, les erreurs ne diminuent que de moitié (70,9 % en 2de à 34,4 % en U1).

Ceci renforce l'idée que l'existence de rapports formels L1 / L2 peut avoir une influence positive sur l'apprentissage par le jeu des associations qui se forment. Mais ces rapports ne s'établissent pas spontanément et nécessitent une découverte progressive des convergences et des divergences entre signifiants et entre systèmes phonologiques : il ne suffit pas, d'après les observations, qu'un mot anglais ait une image sonore très proche de celle d'un mot français, pour qu'il soit compris de prime abord.

En ce qui concerne la reconnaissance des unités proposées aux côtés de deux distracteurs, l'écart entre la moyenne des erreurs aux degrés I à IV et au degré V reste assez stable pour tous les groupes et se situe dans la proportion de 1 à 3-4. Le détail des erreurs pour les degrés I à IV fait ressortir, en 1ère et en U1, certaines variations qui ne sont pas imputables au degré de familiarité décroissant avec la L1, alors que les courbes de 2de et de Terminale sont faiblement, mais régulièrement ascendantes vers le degré IV. La présence ou l'absence d'un rapport formel L1 / L2 joue donc un rôle dans la capacité des sujets à reconnaître auditivement une unité L2 parmi d'autres, mais la juxtaposition d'unités de la L2 phonologiquement proches semble également intervenir dans les résultats. C'est ce qui doit être vérifié par une analyse détaillée des unités L2 mises en présence dans l'épreuve de reconnaissance.

Paires minimales

Sur les 60 unités composant l'échantillon lexical, 31 forment une paire minimale avec au moins un des distracteurs dans l'épreuve de reconnaissance. La comparaison entre les résultats obtenus montre que, pour les quatre groupes de sujets, les erreurs sont en moyenne plus fréquentes dans les 31 cas où les unités se trouvent en situation de paires minimales que dans les 29 cas où elles sont accompagnées d'unités L2 phonologiquement moins proches. La différence de comportement des sujets dans l'un et l'autre cas est très significative pour l'épreuve de reconnaissance, mais elle est également sensible, quoi que moins prononcée, pour l'épreuve de compréhension. La moyenne des erreurs est, en reconnaissance, de 11,2 % pour les 31 unités formant des paires minimales, contre 4,1 % pour les 29 autres. En compréhension, l'écart n'est que de 32 % contre 17,7 %. Le phénomène est inverse de celui qui a été observé à par-

tir des résultats ventilés selon les degrés contrastifs. Ceci confirme l'hypothèse selon laquelle les risques de confusion entre unités de la L2 sur l'axe paradigmatique augmentent fortement lorsque ces unités sont phonologiquement peu différenciées les unes des autres.

Cependant, ce n'est là qu'une vue d'ensemble et une observation détaillée des erreurs les plus fréquentes fait ressortir certains problèmes de discrimination qui nécessitent une analyse plus poussée. Les confusions les plus fréquentes entre une unité-témoin et l'un des distracteurs ont été relevées dans l'ordre des erreurs décroissantes, en moyenne pour les quatre niveaux réunis :

		opposition	% d'erreurs
1	- ship / sheep	I / i:	45 %
2	- hill / hell	I / i:	36 %
3	- wonder/ wander	ʌ / ɒ	33 %
4	- air / hair	ø / h	25 %
5	- truth / truce	θ / s	25 %
6	- result / resort	ʌlt / ɔ:t	25 %
7	- wild / white	ld / t	17 %
8	- ship / shape	I / eI	14 %
9	- hill / hell	I / e	14 %
10	- result / reserve	ʌlt / 3:v	12,5 %
11	- sea / sin	i: / In	12,5 %
12	- mouth / mouse	θ / s	11 %

Quelles sont les causes possibles de ces confusions ? Les cinq premières paires sont effectivement des paires minimales, mais toutes les paires minimales ne sont pas également sources d'erreurs. Ainsi, group présenté avec grip et grape, donc formant deux paires minimales, ne donne lieu à aucune erreur. Une analyse des oppositions, non plus au niveau phonétique, mais au niveau des traits distinctifs, ne fournit pas non plus d'explication satisfaisante : des mots tels que class et glass qui ne s'opposent que par un seul trait, le trait de voisement de la consonne initiale, ne sont confondus que dans 6 % des cas, alors que l'opposition I / i: où intervient l'ouverture et la diphtongaison entraîne 45 % d'erreurs sur ship et sheep et 36 % sur hill et heel, les taux les plus élevés. Dans ces deux cas, ainsi que dans les trois cas qui les suivent sur le relevé ci-dessus (wonder / wander, air / hair, truth / truce), il s'agit d'oppositions inexistantes dans la L1. Il semble donc que l'influence de la L1 se fasse ressentir indirectement : on perçoit mal, dans une L2, des oppositions qui ne sont pas distinctives dans la L1, donc qui ne sont pas considérées comme phonologiquement pertinentes. C'est là un cas extrême de faiblesse des indices de discrimination : des paires minimales qui ne se distinguent que par une opposition non-distinctive en L1.

Une confusion dont la fréquence est difficilement explicable est celle de result avec resort et reserve. Il est probable qu'il s'agit là d'un fait accidentel : result est le premier item du test et, en dépit des

exemples qui le précèdent, il peut y avoir eu un effet de surprise.

Enfin, la confusion qui vient en septième position - wild / white - a donné lieu à 17 % d'erreurs, alors que, pour le même item, la confusion wild / wide n'atteint que 1,5 %. En fait le contexte (It's a very wild place) a entraîné un dévoisement du /d/ final, par assimilation régressive due au /p/ qui suit : c'est wild / white qui a ainsi joué le rôle de paire minimale prévu pour wild / wide et provoqué un nombre important d'erreurs.

Nombre de syllabes

Un dernier regroupement des résultats a été fait en fonction du nombre de syllabes des unités-témoin. L'échantillon lexical contient 30 mots monosyllabiques et 30 mots polysyllabiques (28 de 2 syllabes et 2 de 3 syllabes). Ce sont les mots monosyllabiques qui sont sujets au plus grand nombre d'erreurs. La différence entre les erreurs portant sur les items monosyllabiques et polysyllabiques est significative, aussi bien en compréhension qu'en reconnaissance. En moyenne sur les quatre niveaux, on relève en compréhension 38,6 % d'erreurs sur les monosyllabes contre 20,7% sur les polysyllabes. En reconnaissance, 11 % contre 4,5 %.

On peut objecter qu'il y a une certaine redondance entre le nombre de syllabes et le rapport contrastif avec la L1 : sur les 20 mots différents du français, 16 sont monosyllabiques, alors que ceux-ci ne sont qu'au nombre de 14 parmi les 40 mots proches du français. Mais si l'on regroupe en fonction du nombre de syllabes les seuls items différents du français, on retrouve un rapport des erreurs dans le même sens que précédemment : 53,2 % contre 40,2 % en compréhension et 15,7 % contre 10,5 % en reconnaissance.

Le nombre important de mots monosyllabiques parmi les mots sans rapport formel avec le français dans l'échantillon n'est en fait qu'un reflet de la composition du lexique anglais : les mots les plus fréquents contiennent une forte proportion de mots d'origine anglo-saxonne, généralement plus courts que les mots d'origine gréco-latine. On a déjà vu, en étudiant les unités de degré I à IV, les problèmes particuliers que posent les mots très courts. C'est là une nouvelle manifestation du fait que la mémorisation semble être entravée lorsque les unités lexicales ne sont pas suffisamment chargées en informations pour laisser une empreinte bien caractérisée.

Le classement par ordre d'erreurs décroissantes des 15 items obtenant les plus mauvais résultats en compréhension illustre également cette observation : 1 - pull : 84 % ; 2 - weak : 78 % ; 3 - debt : 76,5 % ; 4 - hide : 76,5 % ; 5 - wild : 73 % ; 6 - ship : 72,7 % ; duty : 72 % ; 8 - sharp : 67 % ; 9 - hill : 62,5 % ; 10 - habit : 58 % ; 11 - result : 56 % ; - 12 - salt : 56 % ; 13 - speed : 55 % ; 14 - mouth : 53 % ; 15 - wonder : 51,5 %.
Les seuls items polysyllabiques sont en 7ème, 10ème, 11ème et 15ème posi-

tion. Les mots les moins bien connus peuvent se caractériser comme des mots monosyllabiques composés des segments C + V + C, sans rapport formel avec le français. Pull, avec 84 % d'erreurs a été traduit par pousser, mettre, poser, verser, lancer, couvrir, faire briller, ce qui laisse supposer des confusions avec push, put, pour, polish, voire une analogie avec pull-over ... Or, pull fait partie, dans l'échantillon, des mots dont la fréquence d'occurrence est la plus élevée. Certes, fréquence présumée et fréquence réelle d'emploi en situation scolaire ne sauraient être assimilées, mais il est peu vraisemblable que pull soit celui des items de l'échantillon dont l'emploi réel ait été le plus rare : les causes de ces confusions doivent être ailleurs.

La position dans le groupe intonatif

La comparaison entre les résultats obtenus au premier et au second passage avec modification de la valeur de l'item dans le groupe intonatif (bas de l'Annexe 4) fait apparaître une légère différence dans l'épreuve de reconnaissance en faveur d'une meilleure perception en position nucléaire, mais cette différence ne peut être considérée comme très significative. La moyenne des erreurs est de 8,75 % en position non-nucléaire et de 6,4 % en position nucléaire. Dans l'épreuve de compréhension, la différence de 29,8 % à 29,2 % va dans le même sens, mais est tout-à-fait négligeable. Le nombre d'unités soumises à cette observation complémentaire est trop limité et le test n'est pas suffisamment spécialisé dans ce sens pour que des conclusions puissent être tirées de ces résultats. On ne peut que constater un léger indice privilégiant la position nucléaire dans la reconnaissance des unités de la L2, ce qui ne permet pas d'entériner l'hypothèse de Fries qui mériterait cependant plus amples vérifications.

-

Une observation annexe a paru présenter un certain intérêt : dans l'épreuve de compréhension, il a été demandé aux sujets de traduire les verbes soit à l'infinitif, soit sous la forme flexionnelle correspondant au contexte. Or, les verbes ont, sans exception, toujours été traduits à l'infinitif. Aucune précision n'a au contraire été donnée pour les adjectifs et ceux-ci ont, dans la grande majorité des cas, été traduits au féminin, même lorsque le contexte impliquait une traduction au masculin. Ceci tendrait à confirmer que la base stockée en mémoire, la forme non-marquée, est le féminin pour l'adjectif en français : fraîche, parfaite, soudaine. Pour les verbes, c'est bien l'infinitif qui sert de forme non-marquée en l'absence d'une réalisation de la base sans affixe

Les diverses informations fournies par ce test peuvent-elles avoir des implications d'ordre pédagogique ? Chaque erreur constatée est une source potentielle d'enseignements. Les traductions erronées notamment, par leur caractère de réponses ouvertes, sont révélatrices de la nature de certaines confusions ou associations que le traitement quantitatif des données laisse dans l'ombre. Mais ce n'est que par une confrontation des résultats de ce test avec ceux des autres tests prévus pour l'exploration des problèmes d'apprentissage lexical que les observations effectuées peuvent prendre toute leur valeur ou se trouver réfutées. Les remarques que l'on peut faire ici ne s'appliquent qu'à un aspect du lexique : c'est le signifiant qui a été étudié sous l'angle phonologique et phonétique. Les problèmes morphologiques, syntaxiques, sémantiques ont été mis à l'écart afin d'éviter une combinaison de variables inextricable. Le cas particulier posé par rest sur le plan sémantique est un exemple des perturbations qu'entraîne l'amalgame des problèmes au stade expérimental.

Au niveau des rapports entre aspect sonore et aspect graphique des unités de la L2, ce test appuie très fortement l'idée qu'on ne peut faire fusionner ces deux aspects et considérer qu'un mot appris par écrit peut être utilisé spontanément oralement et inversement. Le test a en effet produit des résultats très variables dans la compréhension orale de mots graphiquement strictement identiques au français (village, terrible : 0 % d'erreurs ; air : 30 % ; effort : 37,5 %). Les identités graphiques ne peuvent laisser oublier que les écarts considérables entre les deux systèmes phonologiques impliquent un apprentissage spécifique.

Au niveau des rapports formels L1 / L2, on constate fréquemment une réticence des enseignants à établir des passerelles entre les deux langues, à s'appuyer sur la langue maternelle. Peut-être est-ce la nostalgie des méthodes directes ou la croyance, mal-fondée semble-t-il, que là où il y a quasi-identité, il n'y a pas de nécessité d'apprentissage ? C'est là la grande erreur de la linguistique contrastive : l'omniprésence de la L1 n'implique pas l'automaticité des transferts possibles dans la L2.

Lorsque les correspondances existent, encore faut-il connaître leur existence, les situer clairement dans leurs ressemblances et leurs différences, attirer l'attention sur les analogies possibles afin qu'elles servent de supports à la mémorisation. Les passer sous silence ou les stigmatiser revient à se priver du soutien précieux de la familiarité avec l'acquis antérieur : l'objection du piège des faux-amis est l'arbre qui cache la forêt.

Enfin, il est surprenant de constater combien sont mal connus des mots aussi usuels que pull, ship ou hill. Faute d'informations sur d'autres causes éventuelles de ces échecs - linguistiques ou pédagogiques - on ne peut que constater, d'après les observations réalisées, que ce sont des mots courts, de moins de quatre phonèmes, dont l'image sonore n'a aucun rapport avec celle des équivalents français, qui ont ten-

dance à provoquer les problèmes les plus aigüs de compréhension et de discrimination orale. L'absence ou l'insuffisance des indices permettant la différenciation ou l'association des nouvelles acquisitions avec l'acquis antérieur en L1 et en L2 apparaît comme un facteur défavorable à une mise en place correcte des signifiants de la L2. On retrouve là des notions - différences et associations - bien connues depuis Saussure, mais trop souvent oubliées ou négligées au niveau pédagogique.

ANNEXES

Annexe 1

TEST CONTRASTIF ORAL : Composition

	(1) Fréquence	Degré	Item	(2)	Distracteur I		Distracteur II	
NOMS:	1109	I	°class	klɑ:s	°glass	glɑ:s	grass	grɑ:s
	1206	II	°form	fɔ:m	°farm	fɑ:m	°firm	fɜ:m
	1266	III	member	'membə	mender	'mendə	mumbler	'mʌmblə
	1256	IV	result	rɪ'zʌlt	reserve	rɪ'zɜ:v	resort	rɪ'zɔ:t
	1192	V	°sea	si:	°scene	si:n	sin	sɪn
	1226	V	°light	laɪt	°line	laɪn	°lime	laɪm
	926	I	°group	gru:p	°grip	grɪp	°grape	greɪp
	1060	II	°air	eə	°hair	heə	°ear	ɪə
	991	III	value	'vælju:	virtue	'vɜ:tju:	vulture	'vʌltʃə
	939	IV	market	'mɑ:kɪt	marker	'mɑ:kə	musket	'mʌskɪt
	937	V	°hill	hɪl	°heel	hi:l	°hell	hel
	1077	V	°ship	ʃɪp	°sheep	ʃi:p	°shape	ʃeɪp
	785	I	°rest	rest	°rust	rʌst	°wrist	rɪst
	766	II	°article	'ɑ:tɪkl	°particle	'pɑ:tɪkl	trickle	'trɪkl
	784	III	effort	'efət	offer	'ɒfə	effect	ɪ'fekt
	700	IV	object	'ɒbdʒɪkt	project	'prɒdʒɪkt	subject	'sʌbdʒɪkt
	798	V	°truth	tru:θ	°truce	tru:s	trace	treɪs
	719	V	duty	'dju:tɪ	ditty	'dɪtɪ	deity	'di:ɪtɪ
	542	I	°mass	mæs	°mess	mes	moth	mɒθ
	578	II	°machine	mə'ʃi:n	°marine	mə'ri:n	machinery	mə'ʃi:nərɪ
	588	III	village	'vɪlɪdʒ	voyage	'vɔɪɪdʒ	vintage	'vɪntɪdʒ
	550	IV	spirit	'spɪrɪt	sprint	sprɪnt	spurt	spɜ:t
	502	V	°sky	skaɪ	°scar	skɑ:	star	stɑ:
	520	V	°mouth	maʊθ	°mouse	maʊs	moss	mɒs
	355	I	°debt	det	°dirt	dɜ:t	°doubt	daʊt
	323	II	circle	'sɜ:kl	circus	'sɜ:kəs	circuit	'sɜ:kɪt
	351	III	salt	sɔ:lt	sword	sɔ:d	soul	səʊl
	350	IV	habit	'hæbɪt	hobby	'hɒbɪ	abbey	'æbɪ
	326	V	°weather	'weðə	°feather	'feðə	°leather	'leðə
	334	V	°speed	spi:d	°spade	speɪd	spit	spɪt

° paires minimales

(1) Fréquence d'occurrence, calculée en fonction de la catégorie grammaticale et des homonymies, sur 5 millions de mots, d'après M. WEST, A General Service List of English Words, Longman, Londres, 1953

(2) Transcription A.P.I., in D. JONES, English Pronouncing Dictionary, J.M. Dent, Londres, 1917; 14ème édition, rev & ed A.C. GIMSON, 1977

TEST CONTRASTIF ORAL : Composition (suite)

	Fréquence	Degré	Iten		Distracteur I		Distracteur II	
VERBES:	1780	I	°pass	pɑ:s	°purse	pɜ:s	pause	pɔ:z
	1599	II	°turn	tɜ:n	°term	tɜ:m	tear	teə
	1600	III	receive	rɪ'si:v	reserve	rɪ'zɜ:v	resent	rɪ'zent
	1740	IV	appear	ə'pɪə	appeal	ə'pi:l	peel	pi:l
	1682	V	°believe	bɪ'li:v	°relieve	rɪ'li:v	leave	li:v
	1678	V	°pull	pʊl	°put	pʊt	°push	pʊʃ
	630	I	exist	ɪg'zɪst	exceed	ɪk'si:d	exert	ɪg'zɜ:t
	528	II	°force	fɔ:s	°form	fɔ:m	°forge	fɔ:dʒ
	614	III	explain	ɪk'spleɪn	expel	ɪk'spel	explore	ɪk'splɔ:
	668	IV	describe	dɪ'skraɪb	ascribe	ə'skraɪb	prescribe	prɪ'skraɪb
	618	V	hang	hæŋ	hand	hænd	hunt	hʌnt
	606	V	°wait	weɪt	°wake	weɪk	°wade	weɪd
	371	I	visit	'vɪzɪt	assist	ə'sɪst	insist	ɪn'sɪst
	297	II	°finish	'fɪnɪʃ	°furnish	'fɜ:nɪʃ	vanish	'vænɪʃ
	311	III	defend	dɪ'fend	define	dɪ'faɪn	defeat	dɪ'fi:t
	324	IV	order	'ɔ:də	offer	'ɒfə	alter	'ɔ:ltə
	379	V	°hide	haɪd	°hike	haɪk	hire	'haɪə
	298	V	°wonder	'wʌndə	°wander	'wɒndə	want	wɒnt
ADJECTIFS:	494	I	exact	ɪg'zækt	exotic	ɪg'zɒtɪk	exempt	ɪg'zempt
	550	II	fresh	freʃ	fleshy	'fleʃɪ	fishy	'fɪʃɪ
	642	III	clear	klɪə	clean	kli:n	clever	'klevə
	592	IV	°strange	streɪndʒ	°strained	streɪnd	straight	streɪt
	582	V	°wild	waɪld	°wide	waɪd	white	waɪt
	583	V	sweet	swi:t	swift	swɪft	sweaty	'swetɪ
	396	I	terrible	'terəbl	tangible	'tændʒəbl	horrible	'hɒrəbl
	330	II	°honest	'ɒnɪst	°earnest	'ɜ:nɪst	homeless	'həʊmlɪs
	325	III	°sudden	'sʌdn	°sullen	'sʌln	subtle	'sʌtl
	350	IV	perfect	'pɜ:fɪkt	puffy	'pʌfɪ	powerful	'paʊəful
	344	V	weak	wi:k	wicked	'wɪkɪd	weekly	'wi:klɪ
	322	V	sharp	ʃɑ:p	short	ʃɔ:t	shy	ʃaɪ

° paires minimales

Annexe 2

T.C.O.

Script de la bande enregistrée au Laboratoire de Phonétique, Université de Provence (Christiane HAEUSSER - Robert MEWTON)

Test contrastif oral

Vous allez entendre des phrases anglaises courtes. Dans chacune d'elles, vous devrez reconnaître, puis traduire en français un mot pour lequel trois options vous sont proposées.

Pour chaque question, les trois options proposées sont données une fois avant et une fois après la phrase complète. Sur votre feuille-réponse, vous ferez une croix dans la colonne a, b ou c suivant que vous avez reconnu la 1ère, la 2ème ou la 3ème option dans la phrase. Puis immédiatement, dans la colonne traduction, vous traduirez en français le mot que vous avez reconnu.

Ecoutez l'exemple d'une phrase, précédée et suivie des trois options. Ecoutez, n'écrivez rien.

bush		bush
book	Did you like this book ?	book
boot		boot

Vous avez reconnu dans la phrase la 2ème option, book, ce qui correspondrait sur votre feuille-réponse à une croix dans la colonne b et à la traduction livre dans la colonne traduction.

Ne vous laissez pas troubler par des répétitions éventuelles au cours du test.

Dans les phrases que vous allez entendre maintenant, le mot à reconnaître est un nom. Nous commençons par une question d'essai à laquelle vous répondrez à la ligne essai et qui sera corrigée après le temps de réponse. Les autres questions portant sur des noms, numérotées de 1 à 35, suivront aussitôt. Attention, inscrivez rapidement les réponses.

	car		car
essai :	cart	Is this the new car you've bought ?	cart
	card		card

réponse : colonne a ; traduction voiture, ou bien auto

A vous. Prêts ?

1 - resort result reserve	Show me the result now	resort result reserve
2 - grass glass class	Are you in the same class ?	grass glass class
3 - sin scene sea	The sea isn't far away	sin scene sea
4 - form firm farm	The form is very <u>important</u>	form firm farm
5 - line light lime	There's no light there	line light lime
6 - member mender mumbler	He is a member of the team	member mender mumbler
7 - virtue value vulture	It isn't of any value	virtue value vulture
8 - group grape grip	Which group is it ?	group grape grip
9 - shape sheep ship	The ship is rather small	shape sheep ship
10 - marker market musket	The market is just <u>there</u>	marker market musket
11 - air ear hair	There's something in the air	air ear hair
12 - hell heel hill	It's behind the hill	hell heel hill
13 - particle article trickle	This article is very good	particle article trickle

14 -	truce truth trace	It's the truth I'm sure	truce truth trace
15 -	object project subject	What's that funny object ?	object project subject
16 -	rust wrist rest	You can keep all the rest	rust wrist rest
17 -	deity ditty duty	It was his duty	deity ditty duty
18 -	effort effect offer	You must make an effort	effort effect offer
19 -	moss mouth mouse	Her mouth was open	moss mouth mouse
20 -	village vintage voyage	The village was quiet	village vintage voyage
21 -	marine machine machinery	Is this machine very useful ?	marine machine machinery
22 -	moth mess mass	There's a mass of papers	moth mess mass
23 -	sky scar star	We can't see the sky today	sky scar star
24 -	spurt sprint spirit	It's the spirit of the law	spurt sprint spirit
25 -	spit speed spade	It's the normal speed	spit speed spade
26 -	debt dirt doubt	Why is he always in debt ?	debt dirt doubt

27 -	abbey hobby habit	It's a nice habit	abbey hobby habit
28 -	feather leather weather	I hate this sort of weather	feather leather weather
29 -	circus circle circuit	Can you see this circle ?	circus circle circuit
30 -	sword salt soul	There's too much salt in it	sword salt soul
31 -	form firm farm	The form is very important	form firm farm
32 -	marker market musket	The market is just there	marker market musket
33 -	moss mouth mouse	Her mouth was open	moss mouth mouse
34 -	moth mess mass	There's a mass of papers	moth mess mass
35 -	spurt sprint spirit	It's the spirit of the law	spurt sprint spirit

Dans les phrases que vous allez entendre maintenant, le mot à reconnaître est un verbe. Vous pouvez donner la traduction soit à l'infinitif, soit en correspondance avec le contexte. Nous commençons par une question d'essai et sa correction. Les autres questions, numérotées de 36 à 56, suivront immédiatement.

essai :	get give forgive	I'll give you the solution	get give forgive

réponse : colonne b ; traduction donner, ou bien donnerai

A vous. Prêts ?

36 -	appear pell appeal	When did it appear ?	appear pell appeal
37 -	pass pause purse	Could you pass it to me ?	pass pause purse
38 -	relieve leave believe	Can you really believe it ?	relieve leave believe
39 -	tear turn term	Why don't you turn it ?	tear turn term
40 -	push put pull	Don't pull it so hard	push put pull
41 -	receive resent reserve	They should receive it	receive resent reserve
42 -	expel explain explore	I can't explain it to you	expel explain explore
43 -	exist exceed exert	Does this word exist ?	exist exceed exert
44 -	wake wait wade	Tell him to wait here	wake wait wade
45 -	ascribe prescribe describe	Could you describe it ?	ascribe prescribe describe
46 -	form forge force	Don't force me to do it	form forge force
47 -	hang hand hunt	Why don't you hang it there ?	hang hand hunt

48 -	furnish finish vanish	I hope you'll finish it	furnish finish vanish
49 -	hide hike hire	Where did you hide it ?	hide hike hire
50 -	alter offer order	What did they order you to do ?	alter offer order
51 -	insist assist visit	How can we visit it then ?	insist assist visit
52 -	wonder wander want	I wonder where she is	wonder wander want
53 -	define defend defeat	You must defend them	define defend defeat
54 -	pass parse purse	Could you pass it to me ?	pass parse purse
55 -	expel explain explore	I can't explain it to you	expel explain explore
56 -	wonder wander want	I wonder where she is	wonder wander want

Dans les phrases que vous allez entendre maintenant, le mot à reconnaître est un adjectif. Nous commençons par une question d'essai et sa correction. Les autres questions, numérotées de 57 à 70, suivront immédiatement.

essai :	far fair fast	This is a very fast train	far fair fast

réponse : colonne c ; traduction rapide

A vous. Prêts ?

57 -	sweaty swift sweet	She said it in a sweet voice	sweaty swift sweet
58 -	clean clear clever	It isn't as clear as it looks	clean clear clever
59 -	fleshy fresh fishy	Does this seem fresh to you ?	fleshy fresh fishy
60 -	exact exotic exempt	It's the exact time	exact exotic exempt
61 -	wild white wide	It's a very wild place	wild white wide
62 -	straight strained strange	Isn't it a strange tree ?	straight strained strange
63 -	sullen subtle sudden	It was a sudden decision	sullen subtle sudden
64 -	terrible tangible horrible	There was a terrible noise	terrible tangible horrible
65 -	puffy perfect powerful	It's in a perfect state	puffy perfect powerful
66 -	weak wicked weekly	He is too weak with her	weak wicked weekly
67 -	earnest honest homeless	He used to be quite honest	earnest honest homeless
68 -	short shy sharp	This pencil isn't sharp enough	short shy sharp
69 -	clean clear clever	It isn't as clear as it looks	clean clear clever
70 -	weak wicked weekly	He is too weak with her	weak wicked weekly

Annexe 3

TEST CONTRASTIF ORAL : Résultats (NOMS)

Nb de paires minimales	NIVEAU	Nb de sujets	Nb d'erreurs — Compréhension 17	15	13	18	64	Nb d'erreurs — Reconnaissance 17	15	13	18	64	% d'erreurs — Compréhension					% d'erreurs — Reconnaissance				
			2de	1re	Term	IUT	Total	2de	1re	Term	IUT	Total	2de	1re	Term	IUT	Total	2de	1re	Term	IUT	Total
*	class	2	0	0	0	0	0	0	0	1	3	4	0	0	0	0	0	0	0	8	17	6
*	form	4	5	1	1	0	7	1	0	1	0	2	29	6	8	0	11	6	0	8	0	3
	member	6	6	5	2	0	13	2	1	2	1	6	35	31	15	0	20	12	6	15	5,5	9
	result	1	14	14	3	5	36	11	6	6	2	25	82	87,5	23	28	56	65	37,5	46	11	39
*	sea	3	8	7	1	7	23	4	2	1	7	14	47	44	8	39	36	24	12,5	8	39	22
* *	light	5	11	7	1	2	21	5	1	1	1	8	65	44	8	11	33	29	6	8	5,5	12,5
* *	group	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
* *	air	11	6	8	2	3	19	7	5	2	5	19	35	50	15	17	30	41	31	15	28	30
	value	7	12	11	0	2	25	1	0	0	0	1	71	69	0	11	37	6	0	0	0	1,5
	market	10	7	4	0	1	12	0	0	0	0	0	41	25	0	5,5	19	0	0	0	0	0
* *	hill	12	15	8	10	7	40	7	4	11	10	32	88	50	77	39	62,5	41	25	85	55,5	50
* *	ship	9	17	13	9	7	45	10	10	8	11	39	100	81	69	39	72	59	62,5	62	61	61
* *	rest	16	5	5	3	3	16	1	1	0	2	4	29	31	23	17	25	6	6	0	11	6
*	article	13	2	1	0	0	3	0	0	0	0	0	12	6	0	0	5	0	0	0	0	0
	effort	13	13	7	1	3	24	2	1	0	1	4	76	44	8	17	37,5	12	6	0	5,5	6
	object	15	7	5	1	5	18	0	0	0	0	0	41	31	8	28	28	0	0	0	0	0
*	truth	14	12	12	0	2	26	6	5	0	6	17	71	75	0	11	41	35	31	0	33	26,5
	duty	17	17	16	2	11	46	2	0	0	0	2	100	100	15	61	72	12	0	0	0	3
*	mass	22	4	4	1	0	9	0	0	0	1	1	24	25	8	0	14	0	0	0	5,5	1,5
*	machine	21	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	6	0	0	0	1,5
	village	20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	spirit	24	14	12	1	1	28	1	1	0	0	2	82	75	8	5,5	44	6	6	0	0	3
*	sky	23	4	5	1	0	10	1	3	1	0	5	24	31	8	0	15	6	19	8	0	8
*	mouth	19	12	13	5	4	34	7	2	1	1	11	71	81	38	22	53	4	12,5	8	5,5	17
* *	debt	26	14	13	10	12	49	1	0	0	1	2	82	81	77	67	76,5	6	0	0	5,5	3
	circle	27	7	5	1	3	17	0	0	0	0	0	47	31	8	17	25,5	0	0	0	0	0
	salt	30	9	14	6	7	36	3	2	3	1	9	53	87,5	46	39	55	18	12,5	23	5,5	14
	habit	27	17	10	2	8	37	0	0	0	0	0	100	62,5	15	44	58	0	0	0	0	0
* *	weather	28	5	2	1	0	8	0	0	0	0	0	29	12,5	8	0	12,5	0	0	0	0	0
*	speed	25	13	12	3	2	35	4	2	0	1	7	76	75	62	11	55	24	12,5	0	5,5	11

TEST CONTRASTIF ORAL : Résultats (VERBES-ADJECTIFS)

Nb. de paires min. 4	NIVEAU	Nb. de sujets	Nb. d'erreurs — Compréhension 2de	1ère	Term	IUT	Total	Nb. d'erreurs — Reconnaissance 2de	1ère	Term	IUT	Total	% d'erreurs — Compréhension 2de	1ère	Term	IUT	Total	% d'erreurs — Reconnaissance 2de	1ère	Term	IUT	Total
			17	16	13	18	64	17	16	13	18	64										
*	pass	32	3	2	1	2	8	0	1	0	1	2	18	12,5	8	11	12,5	0	6	0	5,5	3
*	turn	32	2	1	2	0	5	1	1	0	0	2	12	6	15	0	8	6	6	0	0	3
	receive	41	1	2	0	0	3	0	0	0	0	0	6	12,5	0	0	5	0	0	0	0	0
	appear	36	6	8	0	1	15	0	1	1	0	2	35	50	0	5,5	23	0	6	8	0	3
*	believe	38	4	5	2	5	16	0	0	0	3	3	24	31	15	22	25	0	0	0	17	5
*	pull	40	16	14	10	14	54	1	1	0	1	3	94	87,5	77	78	84	6	6	0	5,5	5
	exist	43	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
*	force	46	11	6	4	3	24	0	0	0	0	0	65	37,5	31	17	37,5	0	0	0	0	0
	explain	42	2	1	0	0	3	0	0	0	0	0	12	6	0	0	5	0	0	0	0	0
	describe	45	1	1	0	0	2	0	1	0	2	3	6	6	0	0	3	0	6	0	11	5
	hang	47	13	3	3	10	29	1	1	0	1	3	76	19	23	55,5	45	6	6	0	5,5	5
*	wait	44	9	3	3	2	17	1	1	0	0	2	53	19	23	11	26,5	6	6	0	0	3
	visit	51	1	1	0	0	2	1	0	0	0	1	6	6	0	0	3	6	0	0	0	1,5
*	finish	48	0	2	0	0	2	0	1	0	0	1	0	12,5	0	0	3	0	6	0	0	1,5
	defend	53	5	1	0	0	6	0	0	1	1	2	29	6	0	0	9	0	0	8	5,5	3
	order	50	5	6	2	1	14	3	3	0	2	8	29	37,5	15	5,5	22	18	19	0	11	12,5
*	hide	49	16	15	4	13	49	1	1	0	1	3	94	100	31	72	76,5	6	6	0	5,5	5
*	wonder	52	13	8	8	4	33	6	7	3	6	22	76	50	62	22	51,5	35	44	23	33	34
	exact	60	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	5,5	1,5	0	0	0	0	0
	fresh	59	3	6	0	1	10	0	0	0	0	0	18	37,5	0	5,5	16	0	0	0	0	0
	clear	57	8	3	0	1	12	2	1	0	1	4	47	19	0	5,5	19	12	6	0	5,5	6
*	strange	62	1	0	0	0	1	1	0	0	1	2	6	0	0	0	1,5	6	0	0	5,5	3
*	wild	61	16	13	7	11	47	4	6	0	4	14	94	81	54	61	73	24	37,5	0	22	22
	sweet	53	11	4	2	4	21	1	0	0	0	1	65	25	15	22	33	6	0	0	0	1,5
	terrible	64	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
*	honest	64	6	9	0	1	16	0	1	0	0	1	35	56	0	5,5	25	0	6	0	0	1,5
*	sudden	63	10	3	3	0	16	1	0	0	1	2	59	19	23	0	25	6	0	0	5,5	3
	perfect	65	0	2	0	0	2	0	1	0	0	1	0	12,5	0	0	3	0	6	0	0	1,5
	weak	60	14	14	11	11	50	1	0	0	0	1	82	87,5	85	61	78	6	0	0	0	1,5
	sharp	62	15	14	6	8	43	0	0	1	0	1	88	87,5	46	44	67	0	0	8	0	1,5
	TOTAL		443	362	140	122	1.139	102	74	44	79	299	44	37,7	17,9	11,4	29,7	10	7,7	5,6	7,3	7,8

TEST CONTRASTIF ORAL

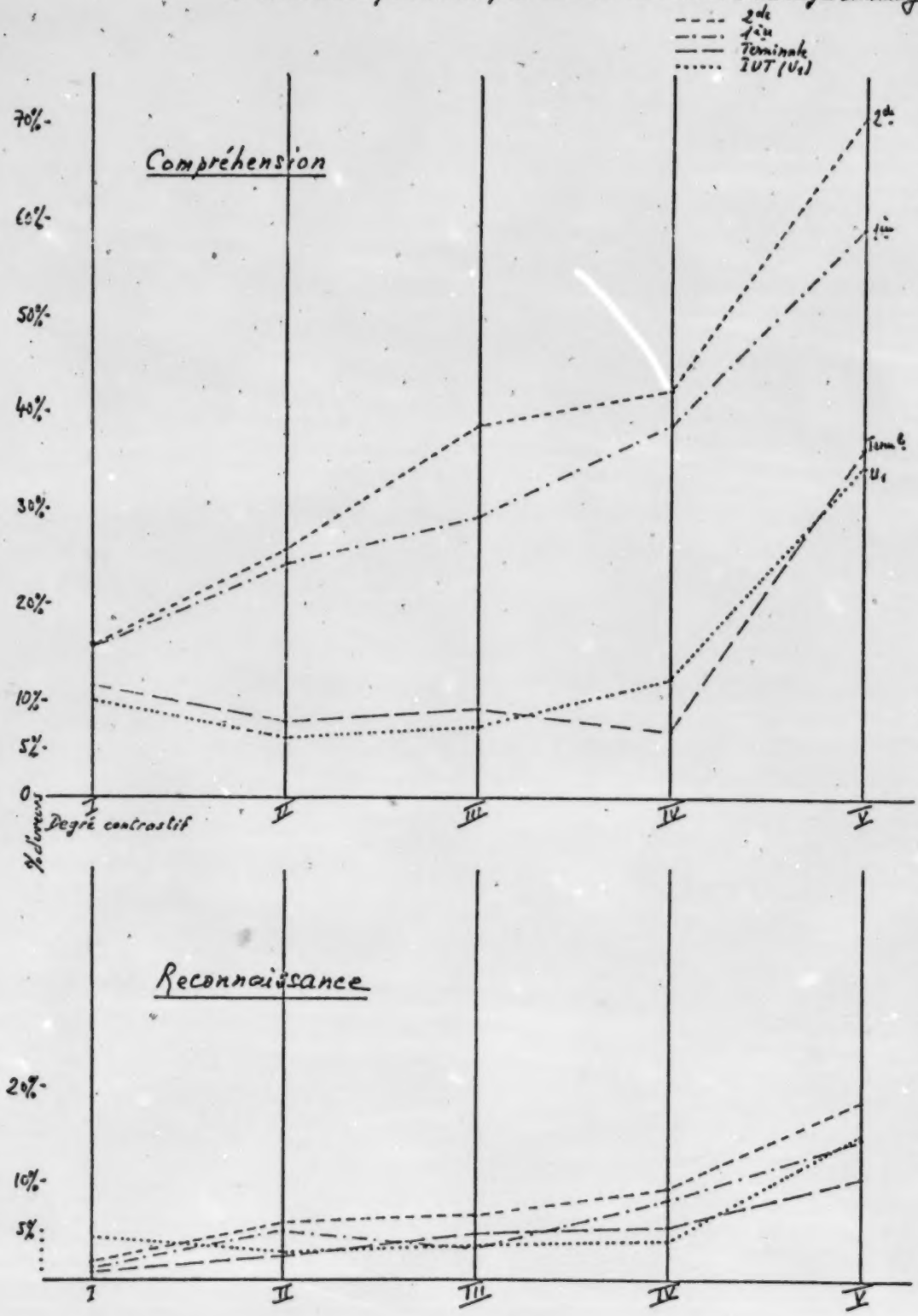
Regroupement des résultats (erreurs)

Niveau	2de				1ère				Term.				IUT				Total			
Nb de sujets	17				16				13				18				64			
Chiffrage	Nombre d'erreurs		%		Nombre d'erreurs		%		Nombre d'erreurs		%		Nombre d'erreurs		%		Nombre d'erreurs		%	
Epreuve	Comp.	Rec.	Comp.	Rec.	Comp.	Rec.	Comp.	Rec.	Comp.	Rec.	Comp.	Rec.	Comp.	Rec.	Comp.	Rec.	Comp.	Rec.	Comp.	Rec.
Degré I :10	27	3	15,9	1,8	25	2	15,6	1,2	15	1	11,5	0,8	18	8	10	4,4	85	14	13,3	2,2
Degré II :10	43	10	25,3	5,9	39	8	24,4	5	10	3	7,7	2,3	11	5	6,1	2,8	103	26	16,1	4,1
Degré III :10	66	11	38,8	6,5	47	5	29,4	3,1	12	6	9,2	4,6	13	6	7,2	3,3	138	28	21,6	4,4
Degré IV :10	72	16	42,3	9,4	62	13	38,7	8,1	9	7	6,9	5,4	22	7	12,2	3,9	165	43	25,8	6,7
*Degré V :20	241	62	70,9	18,2	189	46	59,1	14,4	94	27	36,2	10,4	124	53	34,4	14,7	648	188	50,6	14,7
Degré contrastif ↓																				
≃ L_1 (40 items)	208	40	30,5	5,9	173	28	27	4,4	46	17	8,8	3,3	64	26	8,9	3,5	491	111	19,2	4,3
≠ L_1 (20)	241	62	70,9	18,2	189	46	59,1	14,4	94	27	36,2	10,4	124	53	34,4	14,7	648	188	50,6	14,7
Paires minimales ↓																				
0 p.m. (29)	209	31	42,4	6,3	169	19	36,4	4,1	43	14	11,4	3,7	84	12	16,1	2,3	505	76	27,2	4,1
1-2 p.m. (31)	240	71	45,5	13,5	193	55	33,9	11,1	97	30	24,1	7,4	104	67	18,6	12	634	223	32	11,2
Nb. de syllabes ↓																				
1 syllabe (30)	273	71	53,5	13,9	221	50	46	10,4	111	31	38,5	7,9	136	60	25,2	11,1	741	212	38,6	11
2-3 syllabes (30)	176	31	34,5	6,1	141	24	29,4	5	29	13	7,4	3,3	52	19	13,3	3,5	398	87	20,7	4,5
Total	449	102			362	74			140	44			188	79			1139	299		
Moyenne			44	10			37,7	7,7			17,9	5,5			12,4	7,3			29,7	7,8
Position dans le groupe intonatif																				
non. nucléaire (10)	78	21	45,9	12,4	62	15	38,8	9,4	27	6	20,8	4,6	24	14	13,3	7,8	191	56	29,8	8,8
nucléaire (10)	72	16	42,4	9,4	64	12	40	7,5	27	4	20,8	3,1	24	9	13,3	5	187	41	29,2	6,4

* Le degré V est représenté par 2 unités dans chacune des 10 séries

TEST CONTRASTIF ORAL

% d'erreurs par item, en fonction du niveau et du degré contrastif



BIBLIOGRAPHIE

(1) FRIES, C.C. (1945)
Teaching and Learning English as a Foreign Language,
U. of Michigan Press, Ann Arbor ; 21ème impr., 1967, 153 p.

(2) LADO, R., (1957)
Linguistics across Cultures, U. of Michigan Press, Ann Arbor, 141 p.

(3) MACKEY,W.F. (1965)
Language Teaching Analysis, Longman, London, 562 p.

(4) CORDER, S.P. (1973)
Introducing Applied Linguistics, Penguin, Harmondsworth, 392 p.

(5) CHAMPAGNOL, R. (1969)
"Généralisation sémantique et généralisation physique chez les élèves du secondaire apprenant une langue étrangère", in L'année psychologique, 69, 2, p. 423.

(6) MOTHE, J.C. (1975)
L'évaluation par les tests dans la classe de français,
Hachette-Larousse, Paris, 1975, 144 p., p. 17 sq.

(7) La transcription adoptée pour l'anglais est tirée de :
JONES D., Everyman's English Pronouncing Dictionary, J.M. Dent & Sons, Londres, 1917 ; 14ème éd., rev. et éd. par GIMSON A.C., 1977, 560 p.
En outre, certaines notations plus fines, conformes à l'A.P.I., sont indiquées lorsqu'il paraît utile de préciser les comparaisons L1 / L2.

(8) MILLER, G.A. (1951)
Language and Communication, Mc Graw-Hill, New York ; nouv. éd., 1963, 298 p., chapitre 10.

(9) MICHEA, R. (1953)
"Mots fréquents et mots disponibles, un aspect nouveau de la statistique du vocabulaire", Les Langues Modernes, 47, p. 288-344.

(10) WEST, M. (1953)
A General Service List of English Words, Longman, Londres, 588 p.

EATON, H.S. (1940)
An English - French - German - Spanish Word Frequency Dictionary,
U. of Chicago, Chicago ; Nouv. éd., Dover, New York, 1967, 441 p.

(11) FLORES, C. (1974)
La Mémoire, Que sais-je ?, PUF, Paris, 1972 ; 2ème éd., 127 p., p. 94.

(12) HIRST, D. (1972)
"Some logical defects in objective language tests", Langues Modernes, 66, 4, p. 385-389.

(13) "The covering intonational patterns are more important for understanding, in rapid conversation, than are the exact phonetic qualities of the separate sound segments"
FRIES, C.C., Teaching and Learning English as a Foreign Language, op. cit., p. 23.